

# CINEMA, IMAGINÁRIO INFANTIL E REPERTÓRIO VISUAL: ABORDANDO QUESTÕES DE GÊNERO E SEXUALIDADE NAS AULAS DE ARTES VISUAIS

**Letícia da Silva Ravanello**

Centro Educacional Queen e Sociedade Educacional Ramos Pint - Rio de Janeiro, Brasil

leticia Ravanello@hotmail.com

**Lutiere Dalla Valle**

Universidade Federal de Santa Maria-RS, Brasil

lutiere@dallavalle.net.br

## RESUMO

Este texto tem como objetivo explorar articulações entre cinema, gênero e educação a partir de experiências de visualização de filmes e produção artística com crianças de sete a oito anos em uma escola básica de ensino fundamental. O relato de experiência constitui-se pano de fundo para discorrer sobre as implicações dos filmes de maior difusão comercial, em especial filmes sobre super-heróis e como estes constituem-se legitimadores de imaginários no contexto infantil. Respalhando-se pela perspectiva da cultura visual, pedagogias culturais e modos de endereçamento, esta escrita busca entrelaçar práticas educativas em arte a partir de filmes como exercício constante de investigação. Neste sentido, buscamos alternativas onde estudos sobre cinema, gênero, imaginário, subjetividade, possam tomar parte, desde a educação infantil às séries finais da educação básica. Além disso, ampliando-se ao ensino superior, sobretudo na formação inicial da docência nos diversos campos para propor relações de aprendizagem a partir do caráter transdisciplinar vinculado à potência das imagens: sua complexidade, efervescência e capacidade evocativa.

Palavras-Chave: Cinema, imaginário infantil, repertório visual, gênero e sexualidade, artes visuais

## 1. INTRODUÇÃO

Se tomarmos como exemplo nossas experiências com a linguagem audiovisual, é possível que desde a infância, tenhamos sido capturados pela lógica sequencial que, para além do que é plasmado na tela, corrobora na elaboração de conexões mentais, na criação de mundos imaginários, estabelecendo relações entre personagens, temporalidades e narratividade. Cotidiano e experiências se misturam com o enredo assistido, transparecendo aquilo que não está presente nas imagens, mas em um transbordamento de novas ideias, conceitos que alavancam a história contada, aquilo que se mistura ao visível e enunciável.

O cinema como arte, que convida a pensar sobre os modos de ver e ser visto, força e movimenta nosso pensamento em relação às nossas práticas, em particular às noções de gênero a partir das películas. De modo geral (mas sem generalizar) muitos filmes, assim como outras mídias de propagação de imagens, configuram-se propulsores de determinados marcadores sociais que reafirmam como deveríamos ser/estar em acordo com determinados parâmetros.

Para contribuir, nos deparamos com visualidades criadas a partir de filmes impressas em acessórios, utensílios domésticos, adereços, materiais pedagógicos, brinquedos, assim como uma infinidade de produtos de consumo, propagando uma legião de heróis (e raríssimas heroínas) que inevitavelmente ocupam espaços por onde circulamos, reproduzindo-se nas canções, brincadeiras, gestualidades, comportamentos, sobretudo no contexto infanto-juvenil.

Na perspectiva da cultura visual, as imagens possibilitam uma infinidade de interpretações e pensamentos, a qual nos estimula pensá-las no campo das artes em relação à educação. Instiga múltiplas direções que nos permitem problematizarmos experiências culturais e seus efeitos nas construções identitárias. Pensar, problematizar e questionar as interpretações firmadas e outras que possam ser instigadas pelas imagens, consiste em uma de nossas perspectivas com esta escrita. Buscamos, portanto, pensar como as imagens do cinema podem articular-se enquanto dispositivos pedagógicos para abordar as formulações de gênero no contexto educativo formal.

## 2. PEDAGOGIAS CULTURAIS E SUAS POSSIBILIDADES EDUCATIVAS

Segundo Henry Giroux (2003: 24) no início dos anos 2000 “a indústria de entretenimento dos Estados Unidos era o segundo produto mais exportado pelo país, considerando um filme de êxito visto por cerca de dez milhões de pessoas só nos Estados Unidos – sem contar todos os outros milhões nos demais países”.

“A força e o poder da indústria cinematográfica é evidente na intensa influência que exerce sobre a imaginação popular e consciência pública. A diferença dos bens de consumo e seu uso, os filmes produzem imagens, ideias, ideologias que conformam tanto as identidades individuais como as nacionais. O poder de seu alcance e a extensão de sua comercialização reflete como se utilizam das referências cinematográficas para vender camisetas, copos, posters, adesivos e todo um abanico de produtos *kitsh*.” (GIROUX, 2003: 19)

Neste sentido, Giroux argumenta que precisaríamos aprender a “analisar criticamente o funcionamento dos filmes enquanto prática social que influi nas vidas diárias e as coloca dentro das maquinarias do poder social, cultural e institucional existentes” (GIROUX, 2003: 20). Isto é, articular mecanismos de compreensão e questionamento diante dos significados históricos e contemporâneos que são veiculados pela cinematografia, favorecendo uma mirada crítica capaz de problematizar as formas como se relacionam os aspectos afetivos e ideológicos presentes nas narrativas.

Levando em consideração como configuram-se formas *coletivas* de *ver* e de *compreender* o mundo através dos filmes – à luz das pedagogias culturais, configuram-se relações entre imagens e os efeitos que estas produzem – potencializamos, portanto, aspectos referentes aos tipos de identidades que se constroem e se apresentam através do cinema como ponto de partida a ser explorado. Nas palavras de Martins e Tourinho (2014):

“As pedagogias culturais, no contexto das práticas artísticas e do ensino da arte, são uma alternativa ao discurso institucional acadêmico que despolitiza o fazer docente e educacional, reduzindo-o a uma técnica, ou seja, a uma ênfase na transmissão de do ‘conhecimento’, de ‘certezas’ e de ‘verdades’. Esse tipo de discurso opera apoiado/sustentado por pedagogias que reforçam a ideia de um ‘indivíduo autônomo’ em contraposição ao coletivo, aos grupos, valorizando a individualidade em detrimento de participação e ações conjuntas e solidárias”. (MARTINS; TOURINHO, 2014: 12)

Diante destas percepções, *como as noções de gênero se articulam a partir de experiências visuais cotidianas, sobretudo na infância e adolescência? Que relações com as imagens fílmicas são apreendidas acerca de ser criança, adolescente, jovem, homo/hétero/bi/transsexual? Como são seus enfrentamentos e representações a partir do cinema de maior difusão? Que diálogos podemos estabelecer entre as imagens vinculadas pela cinematografia dominante com as micronarrativas produzidas em contextos locais durante as aulas de artes visuais?*

A partir destes questionamentos, entendemos que a ação de ver um filme pode configurar-se como prática cognitiva acerca de nossas identidades - mesmo cientes de que existam descontinuidades, rupturas, pois nem sempre o filme atinge por inteiro o público para o qual foi pensado – pois, existe uma complexidade emocional em jogo. Suscita imaginários coletivos que dão forma e sentido não apenas às ideias com as quais nos deparamos, mas também estabelecem relações simbólicas com nossas experiências de vida. O cinema, como integrante de pedagogias culturais, conforme Martins e Tourinho (2014: 12) “alarga [...] a consciência de onde, como e porque se aprende, pois elas enfatizam que, querendo ou não, continuamos aprendendo, independente do lugar onde estejamos, dos recursos que dispomos e manipulamos, das pessoas com as quais interagimos”.

Nos variados contextos, a lógica narrativa projetada cumpre sua função de apresentar, de *tornar familiar*, exemplificar e/ou ilustrar situações que refletem nossas próprias vivências, interpretações e representações. Neste ínterim, os enquadramentos que o definem e o caracterizam, refletem nossa vulnerabilidade ante os múltiplos pontos de vista, ao *recorte que nos é dado a conhecer*, estabelecendo, portanto, desde o princípio uma relação de poder: não há neutralidade no olhar daquele/ daquela que decide o que deve ser *visto* ou *mostrado*.

Tomando as narrativas fílmicas como ponto de partida, é possível estabelecer vínculos da ordem da emoção, da memória apreendida com as representações da realidade presente, atribuindo ao cinema a constantemente capacidade de construção e difusão de aspectos morais, sociais e culturais que agenciam identidades, sentidos entorno das infâncias, da juventude, assim como da maturidade, da velhice, e, igualmente, de profissões, atuações e demais práticas culturais e papéis sociais – bem como, àquelas atreladas ao gênero e sexualidades.

De acordo com Elizabeth Ellsworth (2005), os filmes tem públicos intencionados e imaginados e estão direcionados a estes direta ou indiretamente. Além disso, as narrativas fílmicas contribuem para configurar condutas e sentidos de *ser* da mesma forma que delineiam determinados conceitos que são incorporados nas atitudes públicas e/ou privadas. Neste sentido, funcionaria como dispositivo pensado e articulado para alguém ou para um grupo de pessoas:

“O conceito de modo de endereçamento está baseado no seguinte argumento: para que um filme funcione para um determinado público, para que ele chegue a fazer sentido para uma espectadora, ou para que ele a faça rir, para que a faça torcer por um personagem, para que um filme a faça suspender sua descrença [na ‘realidade’ do filme], chorar, gritar, sentir-se feliz ao final – a espectadora deve entrar em uma relação particular com a história e o sistema de imagem do filme”. (ELLSWORTH, 2005: 14)

Portanto, a partir de filmes produzidos sobretudo por Hollywood que em nosso contexto adquire (ou tem adquirido ao longo dos anos) maior circulação, propomos tomar o olhar como prática cultural, refletindo sobre as formas de *ver* e *ser visto*, que, sob a ótica da cinematografia, pode contribuir a criar e difundir papéis, na maioria das vezes dicotômicos, dualistas e binários, apenas. Ao ativar modos de *existir*, cria desejos, modelos a serem seguidos, produz e difunde imaginários entorno aos mais variados âmbitos da vida cotidiana, que podem ir além de ideais de corporeidade e satisfação existencial – configurando este-reótipos, definindo papéis e formas de articulação da própria vida, produzindo preconceitos.

Convenientemente, a perspectiva de Estudos da Cultura Visual nos possibilita uma aproximação crítico-reflexiva, subsidiando-nos de práticas de reconstrução/ exame de nossas próprias referências culturais e imagéticas no sentido de como olhamos e somos vistos pelas visualidades com as quais nos implicamos. Para Hernández

“tal perspectiva, que vai além de experiências de apreciação, de prazer estético ou de consumo que a cultura visual pode proporcionar, suscita uma compreensão crítica do papel das práticas sociais do olhar e da representação visual, de suas funções sociais e das relações de poder às quais se vincula” (2007: 41).

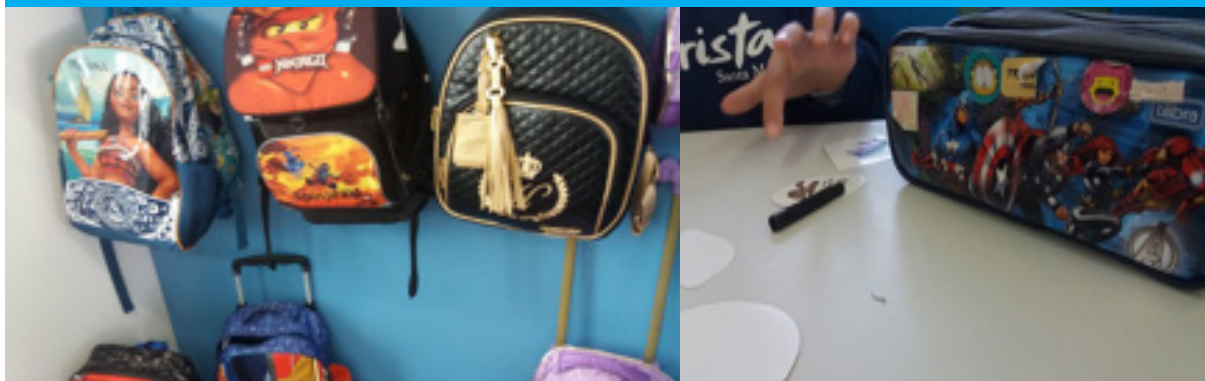
Ainda, para o autor, diante da necessidade de incorporarmos em nossas práticas de ensino elaborações *com/a partir* de outras formas que não sejam a linguística, cabe pensar que

“Vivemos e trabalhamos em um mundo visualmente complexo, portanto, devemos ser complexos na hora de utilizar todas as formas de comunicação, não apenas a palavra escrita. Se não se ensina aos estudantes a linguagem do som e das imagens, não deveriam ser eles considerados analfabetos da mesma maneira como se saíssem da universidade sem saber ler ou escrever? Devemos aceitar o fato de que aprender a comunicar com gráficos, música, cinema é tão importante como fazer com que uma frase funcione”. (HERNÁNDEZ, 2007: 24)

Neste sentido, buscamos alternativas onde estudos sobre cinema, gênero, imaginário, subjetividade, possam tomar parte, desde a educação infantil às séries finais da educação básica. Além disso, ampliando-se ao ensino superior, sobretudo na formação inicial da docência nos diversos campos para propor relações de aprendizagem a partir do caráter transdisciplinar vinculado à potência das imagens: sua complexidade, efervescência e capacidade evocativa.

É crescente o número de grupos virtuais nas redes de relacionamento entorno às películas de maior sucesso, espaço onde dialogam a respeito dos personagens, das tramas, bem como intercambiam referências e visualidades provenientes dos filmes em questão. Desde o surgimento dos *Blockbusters* dos anos setenta e oitenta até as mais recentes produções - especialmente o universo dos super-heróis em curso - o cinema tem-se articulado a partir de um sistema complexo que envolve não apenas sua produção e promoção, mas uma quantidade enorme de produtos de consumo para as diversas faixas etárias. De acordo com Deleyto (2003), foi *Tubarão*, lançado em 1975, que marcou a organização industrial entorno do domínio do espetáculo sob a narração, dos efeitos visuais e prazer visual, ritmo acelerado e o que viria a consolidar o expectador “contemplativo, atento à superfície dos filmes, aberto às distrações narrativas e capaz de interpretar referências intertextuais e textos da cultura popular” (DELEYTO, 2003: 48). Sobretudo, atrelado ao profissional do marketing vinculado aos interesses financeiros das indústrias que o promovem e desenvolvem uma ampla gama de artefatos para todas as faixas e camadas sociais.

Figura 01 e 02. Mochilas e acessórios dentro de uma sala de aula. Fonte: Arquivo pessoal.



Neste interim, filmes que atualmente ocupam o topo dos filmes mais assistidos no planeta, (segundo sites específicos – ainda que possamos questionar estas listagens e seus formatos), ainda assim, filmes do *Universo Marvel* (*Homem Aranha, Capitão América, Thor, O Incrível Hulk, Homem de Ferro, Vingadores, e suas sequências* – há projetos de seguimento destas narrativas até 2020, conforme anúncios das produtoras), heróis e heroínas *mutantes* de *X-Men*, e igualmente, a franquia *Velozes e Furiosos* que no momento está em sua sétima película da saga – ambos, se repetem nas listagens que pontuam os filmes de maior difusão internacional. Ainda que apontem indicações de faixa etária recomendada, estas narrativas circulam livremente entre crianças de distintas idades (desde bebês até o início da adolescência), habitando festas temáticas, roupas, cadernos, jogos eletrônicos e demais acessórios escolares, criando e legitimando imaginários coletivos.

Ao realizar uma breve análise do conteúdo destas narrativas, é possível perceber que os enredos são muito próximos: começando pela missão de salvar o mundo e como recompensa, ganhar uma *bela mulher*. Todos heterossexuais, brancos, com musculaturas desenhadas seguindo os padrões clássicos do corpo belo, forte, invencível. À mulher, subjugada ao seu papel coadjuvante, em geral, à espera para ser libertada, beijada e transformada em troféu (recentemente, raras exceções: *Valente, Zootopia, Mulher Maravilha*, para citar alguns exemplos).

Percepções óbvias, porém, neste texto cobram sentido enquanto ponto de partida para pensarmos a *potência educativa* das narrativas audiovisuais nas *(con)formações de gênero*: referem-se, portanto, àquilo que *educam* (ensinam), das memórias que *evocam* e dos afetos que *cativam* diante das nossas percepções.

Figura 03: "borrachas inspiradas nos heróis e vilões da Marvel". Fonte: <http://rockntech.com.br/borrachas-inspiradas-nos-herois-e-viloes-da-marvel-cool/>



Sem a pretensão de generalizar, ainda que em quantidade muito reduzida, há filmes que evidenciam pistas sobre as diversidades, as múltiplas culturas que coexistem e funcionam como resistência à supremacia hollywoodiana. Embora tenhamos produções nacionais de êxito comercial e difusão, ainda assim, grande parte, correspondem à mesma lógica narrativa – o que torna muitas películas nacionais sob a estética norte-americana.

Diante destas ideias iniciais, nosso lugar de fala está atrelado às experiências de formação de professores/professoras de artes visuais *com/a partir de filmes* (prioritariamente filmes de maior circulação – *filmes comerciais*), vivências em escolas públicas e privadas com crianças, adolescentes e jovens. Em ambos contextos, o cinema tem protagonizado processos de aprendizagem (tanto da arte, da estética, como também da vida vivida) configurando-se *dispositivo/disparador* de múltiplas aprendizagens.

### 3. NO CAMPO DAS EXPERIMENTAÇÕES: DESAFIOS E COMPLEXIDADES

Os personagens e desenhos animados são o combustível do imaginário infantil, pois as crianças estabelecem relações com a cultura de massa/midiática, elaborando novas formas de acessar a informação e produzir conhecimento. Vivemos em um momento de profundas e rápidas mudanças sociais, e que tem a mídia, como uma das principais veiculadoras de informações e valores. Como Martins e Tourinho explicitam:

“Essa socialização pode submeter as crianças a um processo de imersão num mundo fantasioso, imaginário, virtual e abstrato, distanciando-se de valores e comportamentos éticos, ao mesmo tempo em que suas narrativas visuais se vinculam mais e mais ao entretenimento, aventura, prazer e consumo”. (2010, p. 43)

Desse modo, as experiências das crianças estão diretamente associadas à imagem, principalmente a imagem televisiva, onde se imaginam como super-heróis, princesas e outros personagens de seu contexto. Ao tratar sobre arte, a imagem e suas múltiplas possibilidades, a partir da perspectiva da cultura visual, de acordo com Fernando Hernández (2007, 2009), estamos potencializando o pensamento em torno da imagem, já que possui inúmeras alternativas para problematizá-las e não somente a representação.

Ao desenvolvermos algumas experimentações com uma turma de 2º ano do ensino fundamental, com um grupo de 26 crianças, com idades entre 7 a 8 anos, investigamos os processos de subjetivação a partir de intervenções pedagógicas a partir da temática de super-heróis nas aulas de arte.

Assim como Mitchell (2009) ressalta, somos alfabetizados primeiramente pelas imagens, construímos imaginários a partir das imagens que nos interpelam e dos repertórios visuais que vamos guardando. Neste interim, buscamos trabalhar com a temática dos super-heróis dado a notável reverência das crianças por essas imagens, repertórios visuais disponíveis para discutirmos questões de gênero e sexualidade no ambiente escolar.

Diante do contexto, o principal desafio foi desconstruir o pensamento dicotômico e dualista e pensar em termos de pluralidade e diversidade de representações, supondo que as representações visuais criadas e difundidas pelo cinema estão sempre sob a ótica de quem as produz e que esta posição não é neutra: está sempre atrelada a algum interesse em particular. Além disso, é



recorrente a composição binária homem-mulher/ masculino-feminino – universo muitas vezes dicotômicos acerca dos papéis que devem desempenhar nas mais variadas práticas culturais/sociais.

Figuras 04 e 05: Produção Visual dos estudantes a partir da proposta da desconstrução de estereótipos e do olhar. Fonte: acervo pessoal.



A lógica da dominação-submissão – sobretudo nos filmes aqui evidenciados – corrobora também o complexo desafio ao qual nos implicamos ao tomar posições de contestação e transgressão às concepções dadas como normativas. Frente às críticas aos produtos idealizados pela *Marvel*, (desde 2009 pertencente ao grupo da *Walt Disney Animation Studios*) temos uma vasta produção, igualmente de grande difusão internacional de estereótipos criados acerca das princesas, dos contos clássicos com personagens femininas menores.

Para citar alguns exemplos: *Vingadores* (entre os filmes mais assistidos nos últimos anos em todo o mundo), desde às campanhas publicitárias entorno às películas, já é possível perceber como se comportam, como são os corpos que interatuam e as possíveis relações de poder existentes entre ambos. Torna-se presente o caráter espetacular, baseado em uma sucessão de cenas de ação e aventura frenética ao som de trilhas que contribuem a criar o cenário de imersão e contemplação. Há uma espécie de tendência ao espetáculo que tem-se consolidado a partir das volumosas produções, cercadas de altos investimentos tanto na produção como na difusão e venda dos produtos. Reflexo da ideologia da representação e ideologia corporativista dos grandes estúdios, indústrias que vendem histórias plasmadas de discursos dominantes em favor de manter determinados regimes e condutas humanas.

Portanto, os filmes aqui mencionados nos interessam do ponto de vista daquilo que produzem enquanto materialidade e seu impacto na cultura popular. Não há sequer o intuito de classificá-las e/ou categorizá-las, mas de mobilizar um posicionamento questionador do cinema produzido por Hollywood a partir de sua representatividade no que tange às reproduções de gênero.

Pensando-o a partir dos *Modos de Endereçamento* (ELSWORTH, 2001) a quem supomos que está *direcionada* a película? Como se vê *representada* a diversidade étnica, de gênero e sexual? Quais são as representações presentes e como se apresentam na imagem? Quais *lugares* cada sujeito ocupa na imagem/narrativa? Que relações podemos estabelecer entre as imagens e nossos contextos atuais? Tendo em vista seu local de *fala/enunciação*, que ideários podemos articular a seu entorno? Como se configuram as relações de poder e gênero na imagem? O que *vemos* e o que poderia estar *invisível* na narrativa?

Não reside aqui o objetivo de responder, mas lançar convites à reflexão, ao exame das lentes que selecionamos e utilizamos em nossas práticas de seleção e visualização. Talvez possam configurar-se tendenciosas, talvez não. Ponderando, acreditamos no intento de lançar perguntas – tendo em vista os recortes que envolvem pontos de vista (cultural, histórico, social e ideológicos)

Outro exemplo interessante, mas que amplia nossa reflexão, pode ser articulado a partir da crítica elaborada pelo cartunista Kevin Bolck onde reconstrói o cartaz dos *Vingadores*: explicita às relações hegemônicas e supremacia heteronormativa nos filmes produzidos pela *Marvel* entorno às narrativas que tem produzido:

(Figura 06) A esquerda. A direita (figura 07), crítica do cartunista Kevin Bolk (publicado em [http://www.huffingtonpost.com/2012/05/11/avengers-movie-poster-sexist\\_n\\_1507914.html?](http://www.huffingtonpost.com/2012/05/11/avengers-movie-poster-sexist_n_1507914.html?), 05/11/2012. Acesso em 08/11, 2016)



À esquerda temos a imagem principal de divulgação da película em que aparecem todos os personagens: o *Arqueiro*, *Homem de Ferro*, *Capitão América*, *Thor*, *Hulk* e *Viúva Negra*. Entretanto, a única figura que exala sensualidade e erotismo, diferentemente dos demais personagens, é a figura feminina. Podemos argumentar em defesa da narrativa que aqui temos uma representação de heroína. Contudo, nas cenas que seguem o enredo, há pistas de qual é o papel que ela ocupa: ainda assim é inferior, está subjugada aos demais – que inclusive, são maioria – está ao fundo, em tamanho menor. À direita, a crítica bem humorada de Kevin Bolk nos provoca partindo da comparação gratuita, inicialmente, configurando-se argumento visual de contestação. Não para simplesmente negarmos o filme, mas para munir-nos de arguição para desmantelar discursos hegemônicos e/ou aprofundar-nos criticamente a partir daquilo que vemos e selecionamos em nossos repertórios visuais.

Neste sentido, consideramos válida a apropriação do cartunista haja visto sua potencia *educativa*: não apenas explicita uma questão que atravessa todas as esferas da vida pública e privada, neste caso, as representações de gênero e demais marcadores sociais. Logo, adotar um posicionamento crítico não significa recusar o prazer visual que o cinema nos brinda, mas estar atento, ou atenta, àquilo que produz e movimenta o pensamento. Nesta linha de pensamento, Celestino Deleyto argumenta:

“Em síntese, os filmes de Hollywood não são necessariamente monolíticos, muito menos opressores, entretanto, utilizando as terminologias cunhadas por Bajtin para novela, dialógicas e polifônicas, embora sua multiplicidade de discursos funcione de acordo com determinadas leis e convenções textuais e culturais que consiste na missão do crítico desentranhar e cada texto concreto”. (DELEYTO, 2003: 27)

Diante desta natureza afetiva, relacional, ficamos expostos àquilo que nos apresenta enquanto formas de narrar, ritmo e sequencialidade. Aliado à estética visual, as relações entre personagens, enredo, problema que mobiliza e desenvolve a estória que se pretende contar dentro dos limites retangulares, a janela que nos abre reverbera em nosso íntimo os contornos da vida vivida. Isto é, concede ao aparato cerebral, absorção do que pode ser *compreendido*, *familiarizado*, *naturalizado* e consequentemente, *arraigado*.

O cinema, como qualquer outro aparato tecnológico de comunicação, participa da formação de representações, subjetividades e referências de crianças e jovens. Somos produzidos por meio de experiências e forças exteriores, que nos afetam ou não, e que por sua vez tomamos como discurso e que fazem parte de nossos trânsitos diários. Os discursos que construímos a partir dos encontros que estabelecemos com coisas e pessoas reforçam quem somos. Assim como Simone Beauvoir, afirma que, “Ninguém nasce mulher, torna-se mulher” (1980: 09), essa frase teve um grande impacto em todo mundo, ganhando repercussão e potência nos movimentos feministas na década de sessenta.

A questão de gênero é imprescindível ao pensarmos em educação, pois extrapola as expectativas culturais a respeito do que se espera da figura masculina e feminina, num determinado momento histórico. Ainda mais, a partir da perspectiva da cultura visual, fazemos uso destas ideias para desnaturalizar concepções fechadas, com o intuito de desconstruir/deslocar o olhar destes ‘modelos’ tidos como corretos, que são constituídos socialmente e historicamente.

Entre inúmeras películas, destacamos os super-heróis e princesas, que apresentam filmes com grande apelo ao público, principalmente a crianças e jovens. Entretanto, somos conscientes de que existem (embora um número muito pequeno) filmes que quebram com paradigmas impostos e legitimados pela sociedade acerca das versões estereotipadas dos personagens. As princesas da Disney, tornaram uma marca registrada no ramo de entretenimento infanto-juvenil. Anteriormente se apresentavam apenas como símbolos do romantismo e sonho infantil, em que finalizavam suas narrativas audiovisuais como a famosa frase “... e viveram felizes para sempre”. Com o passar do tempo ganham espaço em vitrines e prateleiras de diversas lojas no mundo todo, tornando-se um dos principais produtos da empresa.

*Valente* (*Brave*, 2012), dirigido por Mark Andrews e Brenda Chapman e produzido pela *Pixar Animation Studios*, traz ao debate questões de gênero, com a quebra da ideia de que princesas devem sonhar com o príncipe encantado e/ou serem resgatadas pela figura masculina, muitas vezes tidas como fortes e destemidas. Ao contrário, *Merida*, é uma personagem que destoa o perfil até então concebido como o ideal de uma alteza vaidosa e delicada. *Merida* rompe definitivamente o estereótipo: é a destemida arqueira que não se sente confortável em suntuosos vestidos, muito menos às festas de apresentação social. Pela primeira vez trazem uma personagem com cabelos cacheados e despenteados, abordando (sutilmente) a diversidade do *universo* da realeza. Além disso, a película demonstra a força feminina em não aceitar o destino determinado: a jovem princesa busca lutar por sua liberdade, em recusa ao futuro marido que lhe haviam imposto.

Nesta mesma linha, a animação *Frozen - Uma Aventura Congelante* (*Frozen*, 2014), igualmente com produção da Disney, inaugura, por vez primeira um enredo que não têm apenas o encontro mágico e romântico com um príncipe, mas igualmente o vigor afetivo entre duas mulheres, vivido por duas irmãs.

*Zootopia* insere-se, da mesma forma, neste contexto de rupturas: ao narrar a trajetória de uma coelha (*Judy*) que apesar de ter nascido em um contexto familiar que a impede, em um primeiro momento, de deixar a vida tranquila no campo, em seguida muda-se para um grande centro urbano a fim de realizar o sonho de ser policial – contexto permitido apenas aos animais de grande porte, mais fortes e com mais condições físicas de suportar a especificidade da profissão, especialmente *machos*. Num contexto nada receptivo, *Judy* enfrenta uma série de adversidades para provar que não existe uma definição prévia de papéis sociais, muito menos de aptidão física e/ou biológica pré-determinada para definir condutas ou formas de atuar. Ao contrário reivindica seu lugar de fala, atuando convicta de que é possível uma sociedade que dialogue com a diversidade sem que existam hierarquias que venham a oprimir ou discriminar as múltiplas espécies.

Além do papel de *Judy*, o filme aborda outras questões: a visualidade *queer* está presente no tigre recepcionista que trabalha na polícia, assim como os outros felinos dançarinos que juntamente com a cantora *Gazela* finalizam a narrativa em tom de espetáculo de música *pop* contemporânea. Com forte alusão à cantoras como *Madonna* e *Lady Gaga*, interpretada por Shakira – cantora *pop* de origem latina.

Recentemente, na linha dos filmes de super-heróis, *Mulher-Maravilha* (*Wonder Woman*, 2017), primeiro longa-metragem estrelado por uma grande heroína das histórias em quadrinhos. *Mulher-Maravilha* não é só mais um filme de super-heróis, mas uma produção que traz uma mulher como protagonista, como heroína. Ainda que sua estética e apelo comercial sigam a lógica dominante presente em todos os demais filmes do gênero, poderíamos arriscar que aqui tenhamos uma pequena quebra de paradigmas: inaugura também o fato de ser uma narrativa de grande êxito comercial, sobre uma mulher de feitos extraordinários, dirigido, também por uma mulher, Patty Jenkins – uma raridade entre diretores e roteiristas de maior popularidade em Hollywood.

Portanto, é possível perceber sutis rupturas com o caráter homogeneizador das produções Disney na tentativa de responder às emergentes críticas ao seu repertório excludente que ainda impera na maioria dos filmes.

A partir de rápidas análises de filmes que trazem mulheres como protagonistas, percebem-se noções de representividade e possível empoderamento feminino ao proporem outros modelos a legitimar através de suas narrativas. Valorizando ações femininas, mostrando sua força, coragem, determinação e capacidade de êxito nas mais diversas auguras cotidianas.

A sexualidade assim como gênero, não se constituem como temas que buscam um consenso, aliás envolvem uma disputa de valores, de poderes, de comportamentos legitimados como o certo e/ou verdadeiro, como uma espécie de disputas pautadas por dicotomias já existentes. A desnaturalização destas versões binárias, são imprescindíveis no cenário educacional, pois, por meio da arte (neste caso específico, a partir do cinema) alavancar temas tidos como tabus, além de mobilizar pensamentos tido como imutáveis e normatizados podem constituir-se princípios de posturas menos cômodas e mais questionadoras.

Enquanto *provocador* – que desafia, que incita o jogo e o desconforto a partir daquilo que discrepa do habitual – o cinema pode adquirir o caráter *educativo*: aquele que nos possibilita pensar a multiplicidade de pontos de vista, na diversidade de alternativas para narrar, e principalmente, a não buscar apenas os mesmos tipos de referências, mas a diversidade das representações.

O que preocupa, atualmente, é perceber que filmes direcionados a determinados públicos e vistos por milhões de pessoas ao redor do globo, remetem às mesmas bases de referência, seguem a lógica habitual de contar estórias, apresentando os mesmos papéis, utilizando-se dos mesmos marcadores sociais para definir as condutas.

Ao explorar as narrativas fílmicas construídas e distribuídas acerca da diferença e diversidade existente, podemos articulá-las como disparadoras a distintas possibilidades de ser, independentemente de contexto ou prática cultural.

Figuras 08 e 09: Produção de Super-heróis, com materiais recicláveis. Fonte: acervo pessoal



Por meio da produção artística, é possível desencadear reflexões mais amplas sobre quais são os filmes de maior circulação, que modelos e/ou padrões corpóreos, estéticos são veiculados como alternativa a ser seguida e quais são os giros necessários para conseguirmos transformar estas práticas de visualização que temos. Ou seja, a pensar *quais/como* são as lentes que dispomos frente aos determinismos instituídos e institucionalizados dentro de cada contexto cultural.

Neste sentido, estas práticas de desnaturalização do olhar contemplativo pode oferecer-nos subsídios para abordarmos as imagens contemporâneas que são produzidas pela cinematografia.

Neste interim, adotar a perspectiva da cultura visual como fio condutor possibilita abordar estas temáticas, pois questiona as visões de mundo no que diz respeito às relações de poder. Poder entendido como pensamento hegemônico, naturalização da realidade, onde grupos dominantes se apropriam e decidem *como as coisas devem ser e como devemos ver, entender e nos comportar diante deste mundo*, e que, inevitavelmente, interferem na forma como agimos e nos construímos como sujeitos.

#### 4. ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

As imagens produzidas pelo cinema suscitam reflexões sobre a complexidade narrativa, visual e conceitual: nos instiga a perceber valores estéticos e morais que em outros contextos jamais perceberíamos tal potencialidade – devido ao seu alto poder de afecção. Tal vínculo inscreve-se talvez pelo “impacto emocional em que a demonstratividade não distrai, mas conscientiza, não desvia a atenção mas, pelo contrário, nos afunda numa realidade penosa ou problemática, como as palavras escritas talvez não consigam fazer”. (CABRERA, 2006: 47)

Ao propor filmes como mote que incita aprendizagens, não existe a intenção de *pedagogizá-los* (no sentido pejorativo do termo), ou ainda, instrumentalizando-os de forma prescritiva, mas tomando-os como obra aberta à *possibilidade de diálogo transversal, inter/multi/transdisciplinar* dando espaço às potências que possam emergir. Da mesma forma, propor distintas conexões, sem buscar traduzir o que é essencialmente percepção *visual/sensorial/emocional* e que, obviamente, requer outro tipo de relação, outros códigos, *outras lógicas*. Pois, sempre que escrevemos *sobre/ a partir* do cinema, das visualidades, estamos nas *fronteiras, nas proximidades*, possivelmente na elaboração de um *tecido provocativo* que o complementa e o *(des)dobra*; captura daquilo que se constrói na relação entre *quem vê*.

Neste contexto de aprendizagem, as experiências fílmicas como disparadoras ao processo criativo e inventivo com crianças, nos possibilitaram aprendizagens e *desaprendizagens* – como propõe Adriana Fresquet no livro “Imagens do Desaprender (2007)”. Nos permitimos adentrar neste universo de experimentação, relacionando a infância, cinema e experiência educativa em arte.

Desde que nascemos, tudo que vemos é voltado e nos ensinado há uma normativa heterossexual, seja na escola, igreja, família, publicidade, literatura e as mídias. Com isso, a escola precisa estar aberta, pois se pensarmos no impacto na subjetividade de crianças e jovens que se constroem nesses contextos e estão em plena fase de desenvolvimento e não encontram apoio nem representividade em seu meio. Fazer uso de dispositivos como o cinema e outras mídias como postura política, na desconstrução de valores legitimados tidos como corretos, por sua vez machistas, preconceituosos, heteroformativos e excludente em que ainda invisibilizam certos grupos sociais.

Enquanto persistem concepções equivocadas acerca de ideologias de gênero (nosso país ainda ocupa lugar como um dos mais violentos contextos contra grupos LGBT) a escola tem o papel singular no combate à discriminação, a desnaturalizar posturas preconceituosas e intolerantes frente às diversidades. É no ambiente escolar que podemos produzir encontros para tratar de questões sociais, históricas entrelaçando arte, visualidade, cotidiano e experiências infantis/juvenis, aprendizagens variadas. Podemos pensar, portanto, o cinema como dispositivo que produz e faz circular modos de *ver, ser, relacionar e pensar* os diversos códigos culturais com os quais dialogamos diariamente. Igualmente, artefato que nos incita refletirmos sobre a



construção de imaginários e do mesmo modo, para advertir-nos, sugerir e/ou alertar-nos frente às certezas postas que atravessem nossas experiências e encontram sua potência nas relações que estabelecemos diariamente.

## REFERÊNCIAS

- AILDELMAN, N; LUCAS, Gonzalo de. **Jean-Luc Godard: Pensar entre imagines**. Barcelona: Intermedio, 2010.
- BEAUVOIR, Simone. **O segundo sexo**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1980.
- CABRERA, Julio. **O cinema pensa**. Uma introdução à filosofia através dos filmes. Rio de Janeiro: Rocco, 2006.
- DELEYTO, Celestino. **Ángeles y Demonios: representación e ideología en el cine contemporáneo de Hollywood**. Barcelona: Paidós, 2003.
- DYER, Richard. **Las estrellas cinematográficas: historia, ideología, estética**. Barcelona: Paidós, 1998.
- ELLSWORTH, Elizabeth. **Modos de endereçamento: uma coisa de cinema; uma coisa de educação também**. En SILVA, T. T. da (Ed.). *Nunca fomos humanos – nos rastros do sujeito*. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.
- FRESQUET, Adriana. **Imagens do desaprender: uma experiência de aprender com o cinema**. Rio de Janeiro: UFRJ, 2007.
- GERGEN, Kenneth. **Realidades y relaciones: aproximaciones a la construcción social**. España: Paidós, 1996.
- GIROUX, Henry A. **Cine y entretenimiento: elementos para una crítica política del filme**. Barcelona: Paidós, 2003.
- HERNÁNDEZ, Fernando. **Catadores da Cultura Visual: uma proposta para uma nova narrativa educacional**. Porto Alegre: Mediação, 2007.
- HERNÁNDEZ, Fernando. Da alfabetização visual ao alfabetismo da cultura visual. En MARTINS, R y TOURINHO, I. (Eds.) **Educação da cultura visual: narrativas de ensino e pesquisa**. Santa Maria: Ed. Da UFSM, 2009. (p. 189 – 212).
- MARTINS, Raimundo; TOURINHO, Irene. **Culturas da infância e da imagem: aconteceu um fato grave, um incidente global**. In: MARTINS, Raimundo; TOURINHO, Irene. *Cultura Visual: quando as imagens invadem a escola...*. Ed. Da UFSM, 2010. p. 37-55.
- MITCHELL, W.J.Thomas. *Teoría de la imagen*. Vol. 5. Ediciones Akal, 2009.

## FILMOGRAFIA CITADA

- **Capitão América: Guerra Civil** (*Captain America: Civil War*, Anthony Russo; Joe Russo, EUA, 2016)
- **Capitão América: O primeiro vingador** (*Captain America: The First Avenger*, Joe Johnston, EUA, 2011)
- **Como Treinar seu Dragão 2: (How to Train your Dragon 2**, Dean DeBlois, EUA, 2014)
- **Crepúsculo: (Twilight**, Catherine Hardwicke, EUA, 2008)
- **Guerra nas Estrelas: (Star Wars Episode IV: A New Hope**, George Lucas, EUA, 1977)
- **Harry Potter e a Pedra Filosofal: (Harry Potter and the Philosopher's Stone**, Chris Columbus, USA, 2001)
- **Homem de Ferro: (Iron man**, Jon Favreau, EUA, 2008)
- **Indiana Jones: (Riders of the Lost Ark**, Steven Spielberg, EUA, 1981)
- **Mulher Maravilha: (Wonder Woman**, Patty Perkins, EUA, 2017)
- **O Homem Aranha: (Spider-Man**, Sam Raimi, USA, 2002)
- **O Incrível Hulk: (The Incredible Hulk**, Louis Leterrier, EUA, 2008)
- **O Rei Leão: (The Lion King**, Roger Allers & Rob Minkoff, EUA, 1994)
- **Os Vingadores: (The Avengers**, Joss Whedon, EUA, 2012)
- **Parque dos Dinossauros: (Jurassik Park**, Steven Spielberg, EUA, 1992)
- **Shrek: (Shrek**, Andrew Adamson, EUA, 2001)
- **Thor: (Thor**, Sam Raimi, EUA, 2011)
- **Tubarão: (Jaws**, Steven Spielberg, USA, 1975)
- **Valente: (Brave**, Mark Andrews e Brenda Chapman, EUA, 2012)
- **Velozes e Furiosos 7: ( Furious & Fast 7**, James Wan, EUA, 2015)
- **X-Men: (X-Men**, Bryan Singer, USA, 2000)
- **Zootopia: (Zootopia**, Byron Howard; Rich Moore e Jared Bush, EUA, 2016)

## CURRÍCULO

### Letícia da Silva Ravanello

Licenciada em Artes Visuais – Universidade Federal de Santa Maria-RS/Brasil Atualmente atua como Professora regente de artes no Centro Educacional Queen e Sociedade Educacional Ramos Pinto na cidade do Rio de Janeiro. Integrante do Grupo de Pesquisa Artes Visuais e suas I/Mediações.

### Lutiere Dalla Valle

Docente do Departamento de Artes Visuais da Universidade Federal de Santa Maria-RS/Brasil. Doutor e Mestre em Artes Visuais e Educação (Universidad de Barcelona/ES); Mestre em Educação, Especialista em Arte e Visualidades, Licenciado e Bacharel em Artes Visuais, ambos pela Universidade Federal de Santa Maria-RS/Brasil. Coordenador do Laboratório Artes Visuais e suas I/Mediações (lavim.ufsm.br) dentre outros projetos.